

Przemysław E. Gębał
Uniwersytet Warszawski

Kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego na tle europejskich standardów pedeutologicznych

Wzrastające znaczenie Polski i języka polskiego na arenie międzynarodowej niesie z sobą potrzebę wykształcenia nowej generacji specjalistów od nauczania języka polskiego jako obcego. Pośród nich najistotniejszą rolę odgrywać będą nauczyciele języka i kultury. Ich wykształcenie, dopasowane do nowej rzeczywistości europejskiej, wymaga opracowania wielu nowych propozycji programowych oraz zachęca do rewizji realizowanych obecnie koncepcji pedeutologicznych.

Kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego

Kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego odbywa się w wyspecjalizowanych jednostkach uniwersyteckich zajmujących się nauczaniem cudzoziemców polszczyzny bądź jest umiejscowione przy polonistykach. W ofercie tych placówek znajdują się zwykle studia podyplomowe w zakresie nauczania języka polskiego jako obcego. Poza tym nauczycielem języka polskiego jako obcego można zostać, kończąc dwuletnie dzienne studia drugiego stopnia na Uniwersytecie Jagiellońskim, dwusemestralną specjalizację glottodydaktyczną w ramach studiów polonistycznych na Uniwersytecie Warszawskim lub czterosemestralną specjalizację w zakresie nauczania języka polskiego jako obcego na polonistyce Uniwersytetu Łódzkiego i Uniwersytetu Wrocławskiego.

Pierwszym ośrodkiem, w którym zorganizowano kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego, był Instytut Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum” (obecnie Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum”). Pierwsze grupy studentów podyplomowych pojawiły się w warszawskim centrum na początku lat 80. minionego stulecia. Po 10 latach działalność podyplomowego studium glottodydaktycznego została zawieszona. Kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego w tej placówce reaktywowano w roku 1998, proponując studentom polonistyki realizację drugiej, obok nauczycielskiej, specjalizacji zawodowej. Po dokonaniu w 2002 roku rewizji wprowadzonej w życie ścieżki specjalizacyjnej w ofercie „Polonicum”, poza opisanym studium glottodydaktyki polonistycznej, pojawiły się trzyletnie, niestacjonarne studia podyplomowe adresowane do absolwen-

tów polonistyki oraz innych wydziałów humanistycznych. Obecnie na Uniwersytecie Warszawskim jest realizowana dwusemestralna ścieżka dla polonistów, a październiku 2007 rozpoczęła się kolejna edycja trysemestralnych studiów podyplomowych.

Drugim wyspecjalizowanym ośrodkiem w kształceniu nauczycieli naszego języka jako obcego jest Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prowadzi ono dwuletnie, dzienne studia drugiego stopnia w zakresie języka polskiego jako obcego uwieńczone magisterium z nauczania naszego języka. W tym miejscu należy wspomnieć, iż również studenci warszawskiej polonistyki, realizujący opisaną specjalizację glottodydaktyczną polszczyzny, mają możliwość uczestniczenia w seminarium magisterskim poświęconym nauczaniu języka polskiego jako obcego i przygotowania pracy magisterskiej w ramach tej specjalizacji. Obecnie zatem na dwóch polskich uniwersytetach: Uniwersytecie Jagiellońskim i Uniwersytecie Warszawskim, powstają prace magisterskie z dydaktyki i metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Dodatkowo w ofercie krakowskiego Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej w Świecie znajdują się trysemestralne, stacjonarne studia podyplomowe przeznaczone dla absolwentów magisterskich studiów filologicznych.

Trzeci ośrodek, Uniwersytet Wrocławski, podobnie jak Uniwersytet Warszawski i Jagielloński, posiada w swej ofercie dwie formy studiów: czterosemestralną specjalność „nauczanie języka polskiego jako obcego” dla studentów czterech ostatnich semestrów (VII–X) stacjonarnej polonistyki oraz trysemestralne, niestacjonarne studia podyplomowe (Podyplomowe Studia Kwalifikacyjne Nauczania Języka Polskiego jako Obcego), realizowane w Szkole Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców Uniwersytetu Wrocławskiego.

Uniwersytet Łódzki z kolei proponuje studentom filologii polskiej dodatkową specjalizację zawodową poświęconą nauczaniu języka polskiego jako obcego. Zgodnie z zatwierdzonym programem studiów jej realizacja rozpoczyna się w szóstym semestrze polonistyki i kończy tak zwanymi praktykami lektorskimi w ósmym semestrze studiów.

Poza ośrodkami: warszawskim, krakowskim, wrocławskim i łódzkim, kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego odbywa się w ramach niestacjonarnych studiów podyplomowych w Szkole Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (Podyplomowe Studia Kwalifikacyjne Nauczania Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego), w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (Podyplomowe Studium Nauczania Języka Polskiego jako Obcego) oraz w Instytucie Języka Polskiego Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu (Podyplomowe Studium Nauczania Języka Polskiego jako Obcego)¹. Programy wszystkich wymienionych studiów powstały na podstawie ministerialnych standardów kształcenia nauczycieli. Różnią się jednak znacznie od siebie pod względem struktury studiów, ogólnej liczby godzin, liczby godzin przeznaczonych na realizację poszczególnych zajęć, ich formy oraz miejsca odbywania i czasu trwania zintegrowanych z programem studiów praktyk pedagogicznych. Wspomniane zróżnicowanie jest rezultatem realizacji odmiennych wizji kształcenia nauczycieli wynikających z doświadczeń pedeutologicz-

¹ W październiku 2007 roku do ośrodków zajmujących się kształceniem przyszłych nauczycieli i lektorów języka polskiego jako obcego dołączył Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, w którym uruchomiono trysemestralne Podyplomowe Studia Kwalifikacyjne Nauczania Języka Polskiego jako Obcego.

nych poszczególnych ośrodków. Dzięki nim, w każdej z placówek, poza realizacją minimum programowego, znajdujemy jakieś *specialités de la maison*, w znaczący sposób wzbogacające ofertę dydaktyczną i ułatwiające identyfikację ośrodka².

Dokonanie powyższej prezentacji miało na celu ukazanie bogactwa form kształcenia przyszłych lektorów języka polskiego jako obcego. Ułatwi nam ona przejście do europejskich standardów kształcenia nauczycieli, których studium z polskiej perspektywy stanie się celem naszych dalszych rozważań.

Europejskie standardy pedeutologiczne a kształcenie lektorów języka polskiego jako obcego

Europejska polityka językowa, stawiająca na wielojęzyczność i wielokulturowość swoich obywateli, w istotny sposób promuje tak zwane języki rzadkie, przypisując im pełnoprawne miejsce na europejskiej arenie językowej. Wprowadzanie w życie tego ambitnego założenia ma ułatwić wiele dokumentowanych projektów realizowanych pod auspicjami Rady Europy. Poza powszechnie znanymi dokumentami, takimi jak *Europejski system opisu kształcenia językowego* (2003) czy *Europejskie portfolio językowe* (2001), pojawiają się pokrewne publikacje, a wśród nich opublikowany w roku 2006 *Europejski profil kształcenia nauczycieli języków* (dalej: EPKNJ), będący próbą standaryzacji tego kształcenia i swoistym punktem odniesienia dla różnych systemów pedeutologicznych funkcjonujących w poszczególnych krajach czy ich regionach. Opracowana pod kierunkiem M. Kelly'ego i M. Grenfella z Uniwersytetu w Southampton publikacja powstała w wyniku realizacji międzynarodowych projektów przy udziale wielu ośrodków akademickich³. Jej podstawą stały się aktualne europejskie programy kształcenia nauczycieli, a jednym z celów było wypracowanie propozycji jednolitego rozumienia pojęć oraz wspólnej terminologii pedeutologicznej.

Autorzy EPKNJ opisują swój materiał jako zestaw 40 zagadnień, „które można włączyć do programu kształcenia nauczycieli, by wyposażyć ich w niezbędną wiedzę, umiejętności i inne kompetencje zawodowe, aby zwiększyć możliwości ich rozwoju zawodowego oraz by doprowadzić do większej przejrzystości i wzajemnej uznawalności kwalifikacji” (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 5). EPKNJ nie powinien być postrzegany jako zbiór wytycznych kształcenia nauczycieli. Zawarte w nim przesłanki można dopasowywać do swoistych potrzeb poszczególnych systemów pedeutologicznych i konkretnych programów kształcenia. Publikacja jest kierowana do wszystkich zainteresowanych europejskimi inicjatywami w kształceniu nauczycieli języków obcych, a przede wszystkim do decydentów na poziomie europejskim, krajowym i lokalnym.

Czterdzieści zagadnień EPKNJ, prezentujących szczegółowy opis treści kształcenia nauczycieli języków obcych, przypisano 40 blokom poświęconym strukturze kształcenia, wiedzy i rozumieniu, strategiom i umiejętnościom oraz wartościom. Ze względu na

² Szczegółową analizę porównawczą programów wszystkich realizowanych obecnie w Polsce polonistycznych studiów glottodydaktycznych można znaleźć w: P.E. Gębał, 2007.

³ Stronę polską reprezentował zespół z Uniwersytetu Warszawskiego pod kierunkiem prof. Hanny Komorowskiej.

ograniczoną ilość miejsca skoncentrujemy się jedynie na analizie pierwszych 13 zagadnień podejmujących problematykę struktury kształcenia. Zainteresowanych dokładniejszym studium podejmowanego przez nas tematu zachęcamy do lektury całej publikacji, wymieniając jedynie dla orientacji zagadnienia opisane w dalszych częściach EPKNJ. A są to, w części „Wiedza i rozumienie”:

- kształcenie z zakresu metod nauczania języków oraz najnowszych technik i aktywności stosowanych w klasie,
- kształcenie w zakresie rozwijania krytycznego i dociekliwego podejścia do nauczania i uczenia się,
- kształcenie przyszłych nauczycieli w zakresie ich własnych umiejętności językowych oraz umiejętności ich oceny,
- szkolenie w zakresie wykorzystania w klasie technologii informacyjno-komunikacyjnej,
- szkolenie w zakresie zastosowania technologii informacyjno-komunikacyjnej w planowaniu i organizacji pracy własnej oraz wyszukiwaniu źródeł informacji,
- kształcenie w zakresie stosowania różnych procedur oceniania oraz sposobów dokumentowania postępów uczniów,
- kształcenie w zakresie krytycznej oceny krajowych lub lokalnych programów nauczania pod kątem ogólnych celów kształcenia, celów etapowych oraz przewidywanych efektów oraz
- kształcenie w zakresie teorii i praktyki ewaluacji programu nauczania.

W części II „Strategie i umiejętności”:

- kształcenie w zakresie umiejętności dostosowania podejścia i metody nauczania do danego kontekstu edukacyjnego oraz indywidualnych potrzeb uczniów,
- kształcenie umiejętności krytycznej oceny materiałów i pomocy dydaktycznych, ich tworzenia oraz stosowania,
- kształcenie w zakresie umiejętności samokształcenia,
- kształcenie w zakresie rozwijania umiejętności refleksyjnej praktyki oraz samooceny,
- kształcenie w zakresie rozwoju strategii samodzielnego uczenia się języka,
- kształcenie w zakresie umiejętności podtrzymania i stałego rozwoju własnej kompetencji językowej,
- kształcenie w zakresie praktycznego stosowania programów nauczania, kształcenie w zakresie prowadzenia wzajemnych obserwacji lekcji oraz przekazywania opinii zwrotnej,
- kształcenie w zakresie nawiązywania kontaktów z instytucjami edukacyjnymi w różnych krajach,
- kształcenie w zakresie rozwijania umiejętności prowadzenia badania w działaniu (*action research*),
- kształcenie w zakresie umiejętności korzystania z wyników badań naukowych,
- kształcenie w zakresie nauczania innych przedmiotów w języku obcym (*Content Integrated Language Learnig [CILL]*),
- kształcenie w zakresie dokonywania samooceny za pomocą *Europejskiego portfolio językowego*.

W ostatniej, VI części poświęconej wartościom, zaś:

- promowanie wartości społecznych i kulturowych, poszanowanie różnorodności języków i kultur,
- postrzeganie wartości zdobywania wiedzy o innych językach i kulturach,
- promowanie wartości obywatelstwa europejskiego,
- promowanie wartości pracy zespołowej, współpracy i nawiązywania przydatnych kontaktów w szkole i poza nią oraz uczenie się przez całe życie.

Pierwsza część omawianego dokumentu, poświęcona strukturze kształcenia, wymienia istotne składowe kształcenia nauczycieli, wskazując jednocześnie sposób jego organizacji.

Jednym z najważniejszych założeń EPKNJ jest integracja wiedzy akademickiej z praktyką nauczania. „W procesie kształcenia nauczycieli praktyczną umiejętność nauczania w klasie oraz wiedzę akademicką z zakresu teorii uczenia się i nauczania warto traktować całościowo, gdyż wzajemnie na siebie oddziałują” – czytamy w opisie pierwszego z zagadnień (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 7). Dla planujących kształcenie przyszłych nauczycieli oznacza to takie jego zaplanowanie, by przekaz zagadnień teoretycznych nawiązywał do sytuacji, które studenci zaobserwują w klasie na rzeczywistej lekcji języka obcego. Czy opisywane założenie jest realizowane przez polskie ośrodki kształcenia lektorów języka polskiego jako obcego? Wydaje się, iż, niestety, nie w pełni, o czym świadczy niewielka liczba praktyk w programach studiów. Umiejscowienie ich zwykle pod koniec studiów również uniemożliwia pełną realizację pierwszego z postulatów EPKNJ. Niepokój może budzić również ograniczenie miejsca praktyk do ośrodka, w którym odbywa się kształcenie przyszłych nauczycieli, co ma miejsce w wypadku części placówek. Założenie, iż taki właśnie ośrodek może posłużyć za swoisty model, ogranicza w pewien sposób słuchaczy, dla których świat nauczania języka polskiego jako obcego w trakcie kształcenia przyjmuje postać tylko jednej szkoły językowej.

Kolejnym założeniem EPKNJ jest elastyczność i modularność programów kształcenia i doskonalenia nauczycieli, ułatwiające dostęp do zawodu coraz większej grupie zainteresowanych dzięki między innymi nowym trybom kształcenia, takim jak kursy internetowe. W polskiej rzeczywistości pojawiają się tu i ówdzie próby ułatwiania dostępu do zawodu nauczyciela języka polskiego jako obcego. Na odnotowanie zasługuje sam fakt, iż studia są przeznaczone już nie tylko dla polonistów, co miało kiedyś miejsce w niektórych ośrodkach. Pośród ofert kształcenia podyplomowego pojawiają się nawet propozycje dla czynnych nauczycieli innych przedmiotów (Uniwersytet Warszawski).

Szczegółowy pisemny zarys wytycznych studenckiej praktyki nauczycielskiej to kolejne zagadnienie analizowanego dokumentu. „Ważne jest, by studenci otrzymywali zarówno wskazówki, jak i informację zwrotną w trakcie praktyki nauczycielskiej. Nauczyciele – opiekunowie praktyk i osoby kształcące nauczycieli w szkołach wyższych odgrywają zasadniczą rolę w tym procesie, a ich wzajemna współpraca jest sprawą szczególną” – podkreślają autorzy dokumentu (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 9). Wydaje się, iż w polskiej rzeczywistości postulat ten jest realizowany w zadowalającym stopniu. Na temat kontaktów ze szkołami, w których uczniowie odbywają praktyki, koordynatorzy praktyk wypowiadają się bardzo przychylnie, zwracając uwagę na owocną

współpracę. W tym miejscu warto przywołać zaprezentowany już fakt, iż część ośrodków sama jest organizatorem i zarazem miejscem praktyk dla swoich studentów, co nadaje inny wymiar opisywanemu postulatowi.

Czwartym interesującym nas zagadnieniem jest współpraca z nauczycielami – opiekunami praktyk. Autorzy dokumentu podkreślają ich istotną rolę w procesie przemiany studenta – praktykanta w wykwalifikowanego nauczyciela. Najistotniejszymi postulatami wyrażonymi w tej części dokumentu są: nawiązanie przyjacielskiej, elastycznej i profesjonalnej relacji przez studentów z nauczycielami – opiekunami praktyk oraz zaoferowanie tym ostatnim konkretnych szkoleń prowadzących do uzyskania kwalifikacji opiekuna łączącego praktyczne działania w szkole z refleksją teoretyczną i pracą badawczą. Realizacja tego postulatów w wypadku języka polskiego jako obcego nie wygląda najlepiej, gdyż opieka polskich ośrodków nad nauczycielami kończy się zwykle w momencie ukończenia studiów przygotowujących do podjęcia pracy. Wszystko, co wiąże się z tak zwanym dokształcaniem, czyli uzupełnianiem kwalifikacji, praktycznie nie funkcjonuje. Z wiedzy piszącego te słowa wynika, iż, poza kilkoma mniej oficjalnymi spotkaniami, polskie uczelnie prowadzące kształcenie przyszłych nauczycieli języka polskiego jako obcego nie organizują żadnych regularnych szkoleń dla czynnych opiekunów praktyk.

Doświadczenie środowiska interkulturowego i wielokulturowego to kolejne z zagadnień prezentowanych w EPKNJ. Konkretnym przykładem jego realizacji jest nauczanie obcokrajowców rodzimego języka nauczyciela, co ma miejsce w wypadku naszych studentów. Doświadczenia praktykanta, nabyte w wyniku pracy w wielokulturowej klasie, są pomocne w wykształceniu postawy otwartości na sprawy związane z interkulturowością – czytamy w opisie zagadnienia piątego. Realizacja tego postulatów, jeśli chodzi o osoby podejmujące polonistyczne studia glottodydaktyczne, jest sprawą oczywistą. Już w trakcie praktyk są one konfrontowane z reprezentantami różnych kultur, prowadząc zajęcia zwykle w grupach heterogenicznych pod względem kulturowym.

Treścią kolejnego zagadnienia jest współpraca z partnerami zagranicznymi, również z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informacyjnych. „Współpraca z partnerami zagranicznymi umożliwia przebywanie studentów w różnych sytuacjach językowych i kulturowych. Powszechność korzystania z Internetu i poczty elektronicznej oznacza, że takie kontakty mogą być utrzymywane wirtualnie, co zmniejsza istniejące dotąd problemy logistyczne i finansowe” (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 12) – czytamy w EPKNJ. Współpraca międzynarodowa na płaszczyźnie kształcenia nauczycieli języka polskiego jako obcego jest utrudniona, ponieważ poza jedynym ośrodkiem – Uniwersytetem w Poczdamie – żadna z polonistyk europejskich nie prowadzi specjalizacji nauczycielskiej. Wysyłanie studentów na praktyki i glottodydaktyczne staże zagraniczne jest więc nierealne.

Poza wymianą poglądów i doświadczeń dydaktycznych, współpraca międzynarodowa wpływa na efektywne rozwijanie umiejętności komunikacyjnych i poprawę kompetencji językowej jej partnerów – podkreślają autorzy dokumentu, poświęcając temu zagadnieniu kolejny, siódmy postulat doświadczenia pracy lub nauki w kraju lub krajach języka docelowego. M. Kelly i M. Grenfell zwracają uwagę na konieczność osiągnięcia odpowiedniego poziomu kompetencji językowej przyszłych nauczycieli, dzięki pobytowi za granicą. Poza korzyściami czysto językowymi i kulturowymi stu-

denci mają możliwość zbierania autentycznych materiałów i pomocy dydaktycznych, które z pewnością wykorzystają w trakcie dalszej nauki i w przyszłej pracy zawodowej. Realizacja tego postulatu w rzeczywistości kształcenia nauczycieli języka polskiego w naszym kraju może oznaczać, poza pobytami zagranicznymi, wpisanie w programy studiów glottodydaktycznych zajęć z języków obcych. Solidna znajomość jednego z języków światowych warunkuje zresztą zwykle możliwość podjęcia studiów glottodydaktycznych. Doświadczenia wyniesione z nauki języków obcych mogą z powodzeniem być wykorzystywane w przyszłej praktyce dydaktycznej kształconych nauczycieli. Na pochwałę zasługuje w tym miejscu fakt wpisania przez Uniwersytet Jagielloński w program magisterskich studiów uzupełniających dla przyszłych nauczycieli języka polskiego jako obcego zajęć z języka obcego.

Możliwość obserwacji lekcji lub aktywnego uczestnictwa w procesie nauczania w więcej niż jednym kraju to kolejne zagadnienie opracowane w omawianej publikacji. Dzięki tej możliwości przyszli nauczyciele będą mogli „naocznie przekonać się o stosowaniu różnych podejść w nauczaniu języka, co wzbogaci ich własną wiedzę o nauczaniu” (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 14). Pośród sposobów prowadzenia zajęć autorzy dokumentu zwracają uwagę na nauczanie zespołowe (*team-teaching*) w tandemach międzynarodowych oraz na prowadzenie kursów uczących cudzoziemców rodzimego języka studenta praktykanta. Takie doświadczenia, zdaniem autorów, przyczynią się do zwiększenia promowanej mobilności europejskiej. W wypadku kształcenia nauczycieli polonistów postulat ten wciąż oczekuje na wprowadzenie w życie.

Dziewiąty postulat zawarty w EPKNJ to konieczność stworzenia europejskiego systemu ewaluacji programów kształcenia i doskonalenia nauczycieli, umożliwiającego akredytację i mobilność. „System ewaluacji o wspólnych elementach i wskaźnikach, pozostający w zgodności z procesem bolońskim, mógłby objąć powołanie niezależnej jednostki, której zadaniem byłaby kontrola i ocena programów kształcenia nauczycieli w Europie” (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 15). Jednym z zasadniczych celów stworzenia nowego systemu pedeutologicznego na wzór istniejącego *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (2003) byłaby promocja i dążenie do wyższej jakości programów kształcenia nauczycieli języków obcych w Europie, co z kolei pociągnęłoby za sobą rozszerzenie współpracy między instytucjami kształcącymi nauczycieli i wzajemne uznawanie nadawanych przez siebie kwalifikacji oraz uprawnień w wymiarze międzynarodowym. Wydaje się, iż w wypadku polskim warto byłoby podjąć próbę opracowania ogólnokrajowych standardów kształcenia nauczycieli języków obcych w ogóle, co wymusiłoby wymianę doświadczeń w nauczaniu różnych języków i zachęciłoby do nawiązania większej współpracy pomiędzy poszczególnymi ośrodkami. Być może pozwoliłoby również na organizację wymiany studenckiej między nimi.

Kolejnym zagadnieniem, na które zwracają uwagę autorzy EPKNJ, jest stały rozwój umiejętności nauczania, czyli podkreślenie roli ciągłości procesu kształcenia. Ustawiczne rozwijanie kompetencji interpersonalnych, komunikacyjnych i zawodowych powinno również objąć, zdaniem autorów dokumentu, nabywanie umiejętności przywódczych, zarządzanie oświatą i nawiązywanie przydatnych kontaktów zawodowych. Cały system doskonalenia nauczycieli, poza atrakcyjnością i opłacalnością dla jego uczestników, powinien pociągać za sobą uzyskiwanie uznawanych kwalifikacji, zaś jednym ze sposobów jego realizacji mogą być organizowane na uczelniach studia

międzywydziałowe. Jak już zauważyliśmy, system kształcenia nauczycieli języka polskiego w Polsce nie jest w praktyce systemem ciągłym. Choć w swych założeniach teoretycznych uwzględnia potrzebę ustawicznego doksztalcania i pogłębiania umiejętności dydaktycznych nauczycieli, w rzeczywistości, przede wszystkim ze względów finansowych, im tego rozwoju nie umożliwia.

W kolejnym, jedenastym już zagadnieniu M. Kelly i M. Grenfell poruszają problematykę stałego doskonalenia osób zajmujących się kształceniem nauczycieli. Przez pojęcie „osoby kształcące nauczycieli” rozumieją oni wszystkich włączonych w programy edukacyjne realizowane w ramach procesu kształcenia nauczycieli. Do grupy tej należą więc nie tylko wykładowcy prowadzący zajęcia *stricte* metodyczne, ale również specjaliści od akwizycji języka, lingwistyki stosowanej czy przedmiotów psychopedagogicznych. W celu podnoszenia jakości kształcenia nauczycieli należy zapewnić możliwość stałego doskonalenia wszystkim osobom zaangażowanym w formację lektorów. W realiach polskich kształcenie nauczycieli języka polskiego jako obcego ma miejsce w placówkach uniwersyteckich, których pracownicy, zatrudniani na etatach dydaktyczno-naukowych, są zobowiązani do permanentnego rozwoju i podnoszenia swoich kwalifikacji. Dopracowania wymaga jednak sposób funkcjonowania pracowników dydaktycznych, którzy dominują w większości placówek zajmujących się kształceniem nauczycieli polonistów i którzy, niestety, często nie podnoszą swoich kwalifikacji.

Szkolenie nauczycieli w celu przygotowania ich do pełnienia roli opiekunów praktyk to kolejny postulat zawarty w omawianych profilach. „Doskonalenie nauczycieli-opiekunów praktyk jest bardzo ważne, gdyż muszą na bieżąco orientować się w aktualnych podejściach metodycznych. Przekazywanie wiedzy wyniesionej z okresu studiów może być niewystarczające” – czytamy w opisie dwunastego postulatu (M. Kelly, M. Grenfell, 2006: 18). Autorzy dokumentu sugerują opracowanie systemu doradztwa czy nadzoru nad opiekunami praktyk i zwracają uwagę na właściwe wynagradzanie opiekunów praktyk – co warunkuje pełnienie w sposób rzetelny i z przekonaniem przyjętego na siebie zobowiązania – i czekają na próby jego wprowadzania w realiach kształcenia nauczycieli języka polskiego w naszym kraju.

Ostatnim postulatem zamieszczonym w części poświęconej strukturze kształcenia jest współpraca studentów uzyskujących kwalifikacje do nauczania różnych języków. M. Kelly i M. Grenfell postulują organizowanie wspólnych seminariów i warsztatów ukazujących podobieństwa i różnice w podejściach wykorzystywanych w nauczaniu różnych języków i kultur. Wydają się one idealnym instrumentem dla uwrażliwiania na wielojęzyczność i wielokulturowość europejską. Z organizacji tego typu kształcenia mogliby również skorzystać nauczający mniej popularnych języków, dla których nie opracowano zbyt wielu materiałów dydaktycznych. Propozycja prowadzenia wspólnych zajęć dla nauczycieli różnych języków nie może wykluczać specyfiki nauczania poszczególnych języków, której nadal powinno się poświęcać najwięcej miejsca w procesie kształcenia i doskonalenia nauczycieli. Ten postulat, w znakomity sposób przystający do realiów języka polskiego jako obcego, nie znajduje zwykle należnego sobie miejsca w rzeczywistości. Do nielicznych wyjątków należało organizowane na Uniwersytecie Jagiellońskim seminarium naukowe dla specjalistów zajmujących się dydaktyką wszystkich języków, prowadzone z inicjatywy prof. W.T. Miodunki i prof. A. Niżegorodcew, w którym również uczestniczą poloniści.

Podsumowanie

EPKNJ jest próbą standaryzacji założeń pedeutologicznych w wymiarze ogólnoeuropejskim. Jest instrumentem umożliwiającym rzetelną ocenę systemów kształcenia nauczycieli. Zawarty w nim materiał podsumowuje zebrane w różnych krajach doświadczenia pedeutologiczne. Jak wynika z dokonanej analizy, większość z postulatów zamieszczonych w opisie struktury kształcenia jest w polskich ośrodkach z powodzeniem realizowana, mimo iż ich wizje kształcenia nauczycieli czasem znacznie od siebie odbiegają, co ukazała pierwsza część referatu.

Kształcenie nauczycieli języka polskiego jako obcego w świetle opracowywanych europejskich standardów pedeutologicznych jawi się jako stosunkowo uporządkowany system uwzględniający potencjał naukowo-dydaktyczny poszczególnych uniwersytetów. System posiadający część wspólną zdominowaną przez realizację zorientowanych na praktykę zajęć z dydaktyki szczegółowej (metodyki) i tak zwane *specialités de la maison*, czyli dodatkowe zajęcia proponowane przez ośrodki.

Mam nadzieję na stopniowe wpisywanie do programów kształcenia nauczycieli pozostałych założeń propagowanych w EPKNJ, co pociągnie za sobą dalszą ewolucję polonistycznej myśli pedeutologicznej oraz wpłynie na podniesienie jakości samego nauczania języka polskiego jako obcego.

Bibliografia

- Coste D., North B., Sheils J., Trim J. (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie* (wersja polska), Wydawnictwo CODN, Warszawa.
- Fabisiak J. (2005), *Kształcenie nauczycieli języka polskiego jako obcego. Potrzeby, zadania, podstawy programowe, kompetencje absolwentów* [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, red. P. Garncarek, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 365–374.
- Gębał P.E. (2007), *O kształceniu lektorów/nauczycieli języka polskiego jako obcego. Krótki przegląd oferty dydaktycznej polskich uczelni*, „Języki Obce w Szkole”, nr 5.
- Kelly M., Grenfell M. (2006), *Europejski profil kształcenia nauczycieli języków. Materiał pomocniczy – zarys treści kształcenia* (wersja polska), Wydawnictwo CODN, Warszawa.
- Kształcenie nauczycieli języków obcych w Polsce: narodziny systemu – przykłady funkcjonowania – potrzeby* (1999), red. L. Aleksandrowicz-Pędlich, H. Komorowska, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok.
- Lipińska E. (2005), *Nauczyciel języka polskiego jako obcego/drugiego w Polsce i na obczyźnie* [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, red. P. Garncarek, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 78–87.
- Lipińska E. (2006), *Nauczyciel języka polskiego jako obcego* [w:] *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Universitas, Kraków, s. 79–98.
- Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej* (2005), red. P. Garncarek, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Schneider G., North B., Koch L. (2001), *Europäisches Sprachenportfolio*, Berner Lehrmittel und Medienverlag, Bern.
- Werbińska D. (2005), *Skuteczny nauczyciel języka obcego*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Zawadzka E. (2004), *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

